مـادّة المعجـم المدرسـيّ بين المأمول والواقع

صونيـة بكـال

مركز البحث العلميّ والتّقنيّ لتطوير اللّغة العربيّة - الجزائر

• مقدّمـة

إن الممارسة اللغوية أساس تكوين الرصيد اللغوي للتلميذ، غير أنها لا تتحقق دون توفير وسائل ضرورية متمثلة أساسا في الكتاب المدرسي، كتب مساعدة، قصص ومجلات، معجم مناسب لمرحلته السنية والدراسية يعرف بالمعجم المدرسي أو القاموس المدرسي.

تتمحور إشكالية هذا البحث حول المادة المعجمية المحتواة في المعجم المدرسي. ماهيتها. من أين نستمدها ؟ ما هي خصائصها من حيث الكم والكيف ؟ وما مدى تحكم المعاجم المدرسية الموجودة في السوق في المقاييس العلمية التي ينبغي أن تضبط المادة المكونة للمعاجم المدرسية ؟

بلغت صناعة المعاجم المدرسية على حداثتها تطورا ملحوظا وخاصة عند الغرب، ما جعلني أفترض أن أحدث المعاجم الموجودة في السوق قد تكون استفادت من النقد الذي وجه للمعاجم التي سبقتها، ومن التطور الحاصل في هذا النوع من المعاجم، ومن الدراسات الحديثة التي عنيت بهذه الصناعة.

لمعاينة هذه الفرضية، حاولت في الجانب النظري الوقوف عند بعض المفاهيم انطلاقا من المادة المكونة للمعاجم المدرسية، إلى طبيعتها من مداخل عامة وموسوعية أو مصطلحات، إلى العناصر المسندة لها من نطق وشرح وتصنيف نحوي وتأصيل، وصولا إلى المدونة التي استمدت منها مداخل المعجم، وانتهاء بعدد المداخل المناسب لهذا النوع من المعاجم، وهذا بمقارنة المعطيات النظرية التي وضعها أهل الاختصاص، والتي اعتمدت في أكبر المؤسسات الفرنسية، بالمقدمات التي افتتحت بها عينة من المعاجم المدرسية، عربية وأجنبية، وبالمحتوى الفعلي لهذه المعاجم.

اعتمدت في الجانب التطبيقي على مجموعة من المعاجم المدرسية الحديثة والموجودة في السوق لاعتبارين :

- هذه المعاجم الموجودة في السوق الجزائرية قريبة من التلميذ، فمع أي نوع من المعاجم يتعامل التلميذ الجزائري ؟ وإلى أية درجة تلبي احتياجاته ؟
- سبق هذه المعاجم الحديثة نقد للمعاجم المدرسية التي أتت قبلها، وتتوفر حاليا دراسات جمة للمعاجم المدرسية، فإلى أية درجة استفادت هذه المعاجم المتأخرة من هذه الجهود ؟

تتمثل هذه المعاجم في :

- المعجم الوجيز المدرسي، لجنة من الأساتذة بإشراف صلاح الدين الهواري، بيروت، دار ومكتبة الهلال، 2009.
- المجاني المصور، جوزيف إلياس، ط 4، دار المجاني، بيروت، 2004.

- القاموس الكافي، عربي-عربي، القاموس العربي المصور للطلاب، دار الأصالة، ط 3، بيروت.
- الممتاز، قاموس مدرسي عربي-عربي، عيسى مومني، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، 2008.
- المنار، قاموس مدرسي للطلاب عربي-عربي، عيسى المومني، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، 2007.
- المبسط الصغير، علي بن مختار، دار المعرفة.
- القاموس المدرسي الجديد، د. بوعزيز، ر. خدوسي، ط 1، دار الحضارة، الجزائر، 1998. معتمد من وزارة التربية.
- Le Robert collège, 11 ans - 15 ans, Paris, 2005.
- Dictionnaire scolaire HACHETTE, CM Collège, Hachette, 2002.

I. تعريف المعجم المدرسيّ

إن المعجم كما يعرفه "جون" و"كلود ديبوا" (Jean et Claude Dubois)، «قائمة من الكلمات، مرتبة ترتيبا ألفبائيا وفق مكوناتها (حروفها)، تشكل هذه الكلمات مداخل»[1]، أما الموضوع البيداغوجي للمعجم فهو «تسهيل التواصل اللساني بملئ النقائص المعرفية للقارئ»[2]، والمعجم المدرسي يشترك مع المعجم العام في هذا التعريف إلا أنه يخص فئة دون غيرها، فيفرض هذا الاختصاص مجموعة من المميزات تجعله يختلف عن المعجم العام، يعرفه عبد العزيز قريش بكونه «مجموع الوحدات المعجمية المتداولة فعليا في الكتب المدرسية في كل مستوى معين، وضمن السياق التعليمي لهذه الكتب والسياق المقالي والمقامي لها»[3]،

يركز هذا التعريف على المدونة التي نستمد منها المداخل والمتمثلة في الكتب المدرسية، إلا أن اقتصار المدونة على الكتب المدرسية قد يشكل إجحافا يمس بمصداقية المعجم لخلوه من الكثير من الألفاظ التي قد تصادف التلميذ في مطالعاته لقصص أو مجلات، أو من خلال متابعته لبرامج تلفزيونية فيفقد الثقة في المعجم حين لا يجد فيه ضالته، لذا أقترح هذا التعريف : قائمة من الكلمات، مرتبة ترتيبا ألفبائيا مستمدة من الاستعمال الفعلي للغة عند التلميذ، مرفوقة بتعريفات تناسب مستواه واحتياجاته.

تعتبر صناعة المعاجم المدرسية من أحدث النشاطات في الصناعة المعجمية، فأول معجم مدرسي بالمفهوم الحالي هو معجم لاروس للمبتدئين لميشال دي تورو «Michel de Toro»، المنشور في 1949،[4] ثم تتالت المعاجم المدرسية وأخذت تتطور فـ«ابتداء من السبعينيات، أدى تضافر جهود تعليمية اللغات وعلم النفس اللغوي إلى ظهور مؤلفات أريد لها أن تكون لينة ومكيفة واحتياجات الجمهور المدرسي، تسمح للمتمدرسين الانتفاع قدر الإمكان بالغنى المعجمي للغة»[5]، وانتقلت هذه الصناعة إلى الوطن العربي حيث نجد العديد من المعاجم، متباينة الشكل والمحتوى.

II. المادّة المعجميّة

كان العرب سباقين إلى صناعة المعجم، وكان الهدف من وضع المعجم هو الذي يحدد منهج كل واحد في صناعته لمعجمه واختياره لمادته، وفي هذا الصدد قام محمد أحمد أبو الفرج بمسح شامل للمعاجم موردا منهج كل واحد في صنع معجمه[6] فتراوح مذهبهم بين جامع للغة

كلها حفاظا عليها من الضياع وبين متخير لمادة المعجم بغاية إرضاء مستعمليه، فحاول الخليل بن أحمد الفراهيدي جمع ألفاظ اللغة كلها عن طريق حصرها كما حاول صاحب لسان العرب وصاحب المحيط جمع ما شتتته المعاجم، في حين اعتمد آخرون على الاختيار باستبعاد الغريب والحوشي، على غرار الجمهرة، والتهذيب، والصحاح كما يظهر ذلك من أسمائها، واجتهد آخرون في التبسيط لإرضاء المتعلمين وكان ذلك باختصار المعاجم أو بالتأليف للناشئة، «فمهمة التأليف للناشئة ولطالبي المعرفة اللغوية كانت حاضرة في أذهان علماء اللغة»[7]، فالملاحظ أن للقدماء نظرة تداولية وجهت منهج البحث لديهم، لذا يتوجب علينا طرح أسئلة تذهب بنا إلى دراسة تداولية تتعلق بـ: من هو مستعمل المعجم ؟ ما خصائصه الشخصية وما قدراته ؟ ما حاجته لهذا المعجم ؟ وما هي الوظيفة المرجوة منه ؟

حديثنا عن المعجم الموجه للصغار، حديث عن تلميذ المرحلة المتوسطة، يتراوح سنه في العادة بين إحدى عشرة وخمس عشرة سنة :

- يتفتح التلميذ في هذه السن على أنواع عديدة من النصوص من خلال مطالعاته فيعود عادة إلى المعجم لهدفين أساسيين؛ البحث عن معنى كلمة صادفها لم يفهم معناها، أو للاستفسار عن طريقة كتابة كلمة يعرف معناها ولا يعرف طريقة كتابتها.

- مراهق أو قريب من المراهقة سريع التأثر، لذا علينا أن نكون حذرين في التعامل مع المسائل الدينية والإيديولوجية خاصة إذا تعلق الأمر بثقافة الغير، وأن نأخذ بعين الاعتبار أن هذا المعجم يساهم في تكوين شخصية التلميذ، كما يساهم في توجيه سلوكه وموقفه من الحياة.

- بداية نضوج التلميذ، ما يجعله فضوليا ومحبا للمعرفة والمطالعة، فعلى المعجم أن يرضي طموحه فيجد فيه معلومات تثري رصيده المعرفي الموسوعي مع أخذ برنامجه بعين الاعتبار، فيما يخص الشخصيات، البلدان والعواصم، أهم الأحداث ...
- للتلميذ في هذه المرحلة قدرة استيعابية كبيرة للمفردات، فعلى المعجم أن يكونا ملما بأكبر عدد من المفردات يفي بحاجيات التلميذ المتزايدة يوميا، وأن لا يقتصر على مفردات اللغة العامة بل يتجاوزها إلى المصطلحات الخاصة بجميع المواد التي يدرسها.
- ترى دوبوف أن الأهم في هذه المرحلة هو إظهار طبيعة وميكانيزمات مفردات اللغة الفرنسية من حروف، أصوات، معاني، اشتراك لفظي، الاشتقاق، الصرف ... وترى أن أهمية المعجم في تسلح التلميذ أمام المفردات وتمكّنه من توقع المعنى من خلال الشكل(8). فعلى المدى البعيد يصير التلميذ قادرا على توقع المعنى من الجذر والصيغة قبل العودة إلى المعجم.

II.1. مما تتكون مادة المعجم المدرسي

نقصد بالمادة المعجمية القائمة (la nomenclature) وهي مجموع المداخل (les entrées) الموجودة في متن المعجم، ونضيف إليها المعلومات المسندة إليها، ويمكن أن نجملها حسب جان وكلود ديبوا ومحمود فهمي حجازي في(9):

1- الفقرة (L'article) : هي مجموعة من الجمل، تشكل الملفوظ في اللسانيات النصية، تتكون كل فقرة في المعجم من مدخل ومجموعة المعلومات المسندة إليه.

2- المدخل : أو الكلمة التي تفتتح بها الفقرة و «هو «الموضوع» (le thème) أو «المسند إليه» (sujet) الذي تشكل كل المعلومات اللاحقة مسندات له»[10]، وتنقسم المداخل إلى مداخل رئيسية وثانوية، الكلمات التي تشكل المداخل هي «مفردات اللغة طبقا لما يظهر ببحث الواقع اللغوي وليس بالنسخ من المعاجم السابقة»[11]، وتنقسم إلى كلمات مفردة، وكلمات مركبة.

يجب أن تكون المداخل الموجهة إلى التلميذ مستمدة من اللغة التي يتعامل معها، أي من محيطه فعلينا تحري الاستعمال في وضع مداخل التلميذ، وأن تضم إلى جانب الكلمات العامة مصطلحات ضرورية في جميع المواد الدراسية التي يتلقاها، مع توخي الحذر في التعامل مع المسائل الأيديولوجية والدينية.

إضافة إلى مفردات اللغة العامة يفترض أن نجد :

أ- التعبيرات الاصطلاحية : تشكل مداخل ثانوية وهي عبارة عن : «متتالية من المورفيمات مرتبطة فيما بينها قصرا بروابط نحوية قوية (التراكيب الجامدة)، أو روابط دلالية (الأمثال مثلا) لتشكل معلومات خاصة»[12]، ومما نجده في اللغة العربية «التعبيرات السياقية، مثل بيت القصيد ... فلذة الكبد»[13]، وهي عناصر ضرورية لمعجم الطفل لأن هذه التعبيرات تحمل دلالات خاصة قد لا يمكن استنتاجها حتى من السياق.

ب- المعنى الوظيفي : وهي «دلالات خاصة للمصطلح في لغة تقنية أو علمية معينة»[14]، تشكل في المعجم كذلك مداخل ثانوية إن كانت مشتركة واللغة العامة، وقد تنفرد بمداخل خاصة إن لم تكن كذلك،

من المفترض أن تتعدد المصطلحات في المعجم المدرسي باعتبار أن هذا الأخير ليس معجما خاصا باللغة فحسب بل هو معد ليعود إليه التلميذ في جميع المواد كالعلوم الطبيعية، الجغرافيا، الرياضيات... مع تحري الحاجات فلا نعطيه أكثر مما يحتاج، ولا ندخل في تفاصيل وتعقيدات هو في غنى عنها.

ج- المداخل الموسوعية : «تشكل موضوعا حضاريا معلميا مستقلا تكون الوحدة المعجمية عنوانا له»[15] نجد فيها التوسع في شرح مفردات العلوم المختلفة، يمكن أن نقدم للتلميذ في هذه المرحلة معلومات تاريخية وجغرافية من دول وعواصم، أهم الشخصيات، أهم الأحداث، فهذه المرحلة تشكل بداية انفتاح التلميذ على العالم من خلال برنامجه المدرسي أو من خلال مطالعاته لذا علينا أن نشفي غليله ونـنوع معلوماته.

وتسند إلى المداخل مجموعة من المعلومات وفق طبيعة المدخل هي :

أ- النطق : نلاحظ في المعاجم الغربية تعيينا للكلمة بالكتابة الصوتية العالمية، في حين قد تستغني المعاجم العربية عن هذه الكتابة فيقول علي القاسمي : «تعد الكتابة العربية الكاملة الشكل، نظام كتابة فونيمية يقوم كل حرف فيها بتمثيل فونيم واحد، ولا يمثل الفونيم الواحد بأكثر من حرف واحد (...) ونتيجة لذلك فإن المعاجم العربية لا تحتاج إلى إعادة كتابة لغة المدخل برموز صوتية (...) بشرط أن تكون المداخل العربية مشكولة بالشكل التام»[16]، لذا فالكتابة المشكولة بالشكل التام ضرورية في معاجم الصغار وتكفي للتعرف على النطق الصحيح.

ب- التصنيف النحوي : هي الفئة النحوية التي ينتمي إليها المدخل من اسم وفعل، وحرف، واسم فاعل، واسم مفعول، وظرف، ومصدر، قد يكتب تاما أو يشار إليه برموز، فمرحلة التعليم المتوسط مرحلة التوسع في المعلومات النحوية لذا فذكر الصنف النحوي يشكل تدريبا إضافيا يساعد التلميذ على اكتساب الملكة اللّغوية، وفي هذا يدعو حجازي إلى عدم الاكتفاء بتقسيم الكلم إلى اسم وفعل وحرف بل والاستفادة من المصطلحات الأساسية للتصنيفات الصرفية مثل : اسم فاعل، واسم مفعول، اسم مكان، مصدر ومصطلحات العمل النحوي مثل : متعد ولازم.

ج- التأصيل : تحاول المعاجم عادة العودة إلى المعنى الأصلي للكلمة؛ أو اللغة الأصل التي أخذت منها، وهذا أكثر ما يميز معجم لوروبير لأن اللغة الفرنسية كانت لهجة للغة لا وجود لها الآن في الاستعمال هي اللاتينية فقد يكون من المهم الإشارة إلى أصل الكلمات، أما بالنسبة للغة العربية فلا أرى داعيا إلى أن نعود إلى أصل الكلمة في هذه المرحلة، والتي هي عربية في غالب الأحيان، حتى لا تلتبس الأمور على التلميذ.

د- التعريف : بعد ذكر الكلمة، تصنيفها النحوي، أصلها، نأتي إلى تقديم تعريف لهذه الكلمة، وتتعدد طرائق الشرح باختلاف الكلمات، إن التعريف المقدم للصغار يختلف عن ذاك المقدم للكبار، فعلينا استعمال جمل تامة، لغة بسيطة، إيراد مرادفات وأضداد.

يمكننا هنا طرح إشكال عن كيفية التعامل مع ثقافة الآخر؛ سؤال يطرح نفسه، كيف نتعامل مع المداخل عندما يتعلق الأمر بثقافة الآخر

ونحن نسلم بأهمية المعجم في حياة التلميذ؟ يرى مازيير أن المعجم الموجه للأطفال بإمكانه التأثير في أحكامهم، وتوجيه مفهومهم للعالم، للذات وللآخر «ليصير المعجم المدرسي عنصرا أساسيا في بنية العالم المعرفي للتلاميذ، وخاصة في بناء عالمهم الثقافي»[17]، ومن هذا المنطلق حاولت مكائلا روسي العودة إلى معاجم الأطفال في فرنسا لترى تعامل المعجميين مع الثقافة العربية الإسلامية، والثقافة اليهودية، وتوصلت إلى أنهم تعاملوا بحذر شديد مع هذه المفاهيم، وحاولوا إعطاء صورة معقمة، دون إطلاق أحكام، واكتفوا بمداخل مرفوقة بتعريفات مقتضبة لا تبرز القيمة الثقافية للكلمة في حين ترى أنه من الواجب علينا تقديم صورة إيجابية لإعداد تلميذ محب، محترم ومتقبل للآخر.

هـ- الأمثلة : قد يحتاج التعريف إلى تقديم أمثلة لتجسيد المعنى في سياق معين، لأن السياق يلعب دورا أساسيا في فهم معنى الكلمة بتقريبه من التلميذ، وهنا علينا أخذ السياقات الواردة في كتب التلاميذ بعين الاعتبار.

كما يحتاج معجم الصغار إلى عنصر آخر نراه مهما :

و- الصور التوضيحية : تزود المعاجم عامة، ومعاجم الصغار على الخصوص بصور توضيحية فإلى أية درجة يصير وجود هذا العنصر ضروريا وهل بإمكاننا الاستغناء عنه؟

ترى دوبوف أن للصورة قيمة المثال، وهي عاجزة عن تمثيل كل الفئة التي تحيل إليها الكلمة، فلا تظهر غير الكلمات ذات الفئات المتناسقة فمثلا «توظف بصورة لابأس بها مع «قرقف» بطريقة سيئة مع «عصفور» وتستحيل مع «حيوان»»[18]، كما ذكرت أن دراسات في علم النفس اللغوي

أظهرت في القراءة المدعمة بالصور أن التلميذ كان يقرأ «حذاء» عوض نعل عند رؤية الصورة، تخرج بعدها بنتيجة هي: «إن وظيفة الصورة التوضيحية تكون على الأرجح موسوعية، أو تنميقية بمعنى التجميل لا بمعنى الحشو»[19]، أما ميكائلا روسي (Micaela Rossi) فتقول : «الصور التوضيحية التي اعتبرت عادة نوعا ثانويا من التعريف، ضعيفا من الوجهة السيميائية، ستكون في مسارنا عنصرا أساسيا في قاموس الأطفال»[20]، فترى أن الصور التوضيحية أمر من الضرورة والأهمية ما يجعل المعاجم المدرسية لا تستغني عنها، فهي تقدم للطفل صورة للكلمة كونها تعكس الواقع الملموس، فالصورة تكملة ضرورية للتعريف اللغوي، وبين هذا وذاك يمكننا الخروج بمجموعة من النتائج :

- الصور التوضيحية عنصر ضروري لا غنى عنه في الكتب المدرسية، فالتلميذ تجذبه الكتب المصورة فيميل إليها، وينفر من الكتب الخالية من الصور.
- الصور التوضيحية تلائم المداخل الموسوعية كصور الأعلام والمناطق الأثرية، وضرورية مع صور الحيوانات والنباتات خاصة التي لم يألف التلميذ رؤيتها.
- لا داعي لتصوير أشياء مألوفة عند التلميذ فلا طائل من تصوير جبل، كتاب، أو طاولة.
- لا يمكننا تصوير بعض الأمور المعنوية التي قد تدفع التلميذ إلى الخطأ مثل الفرح والحزن فقد توحي الصورة إلى أن الفرح ضحك والحزن بكاء...

II.2. هل تتوفر العينة على هذه العناصر

نتأكد من ورود هذه العناصر في العينة المختارة من المعاجم، بداية بالأهداف التي سطرتها.

1- الهدف من وضع المعجم

المعجم	ما ورد في المقدمة
	1- المعاجـــــم الفرنسيّـــــة
Le Robert Collège	- يطمح هذا المعجم إلى مرافقة التلميذ من السنة الأولى متوسط (6^{eme}) إلى الرابعة متوسط (3^{eme})، ليس بغرض الاستعمال الجيّد لنصوص اللغة الفرنسية والنحو فحسب، بل لاستعماله في كل المواد، في الشفهي والكتابي، في القسم أو في المنزل. - كما حرصنا أيضا في هذا المعجم على إظهار كلمات ومعان في علاقتها مع عالم التعليم، الشباب، حتى يتمكن المستعمل من توظيف اللغة الفرنسية فيما يملكه فعليا، وفيما هو مألوف بالنسبة إليه.
Dictionnaire Scolaire Hachette	ينصح بهذا المعجم ليلازم يوميا التلميذ في المرحلة المتوسطة. يهدف إلى إعطاء التلميذ لذة اكتشاف الثقافة العامة.
	2- المعاجـــــم اللّبنانيّـــــة
المعجم الوجيز المدرسي	إعداد هذا المعجم أداء لواجب قومي يهدف إلى الحفاظ على حمى اللغة العربية وتبيان قدراتها الهائلة لتبقى ركيزة الأمة ومدعاة فخرها، ومصدر عزتها ووحدتها

القاموس الكافي	زاد للطلاب يساعدهم على فهم المصطلحات والمفردات ويغني ثروتهم اللغوية.
المجاني المصور	لا شك أن المعاجم المدرسية العربية الصادرة لغاية أيامنا هذه لم تراع تماما رغبة التلاميذ في قاموس يلبي كل احتياجاتهم عند البحث عن مفردة ما، وهذا ما أدركه المؤلف وعمل عليه بمنهجية لغوية، ورصانة تربوية، وانفتاح على المعاني والتعابير المستحدثة.
3- المعاجـــــم الجزائريّـــــة	
المنار*	توسيع مدارك الطلاب لمعرفة اللغة العربية، وتذوق سر جمالها؛ فهي لغة ذات حضارة عريقة وتراث ضخم ويتعامل بها مئات الملايين من البشر في عالم اليوم.
المبسط الصغير	لا يحتوي على مقدمة
القاموس المدرسي الجديد	لم يشر إلى الهدف.

النّتائج

نلاحظ أن الهدف في المعاجم الفرنسية واضح وجلي ومرتبط بتلميذ مرحلة محددة، في حين الكلام عام في المعاجم اللبنانية عدا المجاني، أما المعاجم الجزائرية بين مشيرة إلى هدف عام، وبين معاجم دون مقدمة.

2- هل أدرجت ما يحتاجه التلميذ من مصطلحات

المعجم	ما ورد في المقدمة	ما ورد في المتن
1- المعاجـــم الفرنسيّــــة		
Le Robert collège	إلى جانب اللغة العامة نجد كلمات خاصة بـ : الوظيفة الميتالغوية، علوم الحياة والأرض، التاريخ، اللغة اللاتينية، اليونانية، الجغرافيا، الرياضيات والهندسة،فيزياءوكيمياء، مجموعةمن المختصرات.	التزم في المتن بما ذكره في المقدمة فنجد مصطلحات خاصة بجميع المواد مثل : Azote في الكيمياء، Tsunami في الجغرافيا، Fonction في الرياضيات. والأمثلة على ذلك كثيرة.
Dictionnaire Scolaire Hachette	نجد إدراج مصطلحات يجب معرفتها في برامج جميع المواد المدرسية.	من خلال تصفح بعض المصطلحات في هذا المعجم نلاحظ أنه التزم بما ذكره إلا أن نسبة المصطلحات أقل مقارنة بمعجم لوروبير.

2- المعاجـــــم اللّبنانيّـــــة		
الوجيز	عملت أسرة الدار (...) على تضمين هذا المعجم مادة واسعة من المفردات، ومصطلحات العلم والأدب والفن والحضارة	لا نجد حتى أبسط المصطلحات مثل الذرة، الهرمون، الفيروس، بكتيريا، الهندسة؛ فهو شبـه خال من المصطلحات.
القاموس الكافي	وقد أعد هذا القاموس ليساعد الطلاب على فهم المصطلحات ...	إلا أن نسبة المصطلحات قليلة جدا، فنجد مثلا جرثومة، ذرة، في حين نجد برهان : حجة فاصلة ولم يدرج معنى برهان في الرياضيات، لا نجد الهرمون، أما الجبر: إصلاح الكسر، علم من العلوم الرياضية، دون تفسير في حين تحدثت المعاجم الفرنسية عن هذه المصطلحات بإسهاب، كما نجد مصطلحات لا نستعملها في الجزائر مثل : بيركار للدلالة على المدور أو الفرجار.

المجاني المصور	لا شك أن المعاجم المدرسية العربية الصادرة لغاية أيامنا هذه لم تراع تماما رغبة التلامذة في قاموس يلبي كل احتياجاتهم عند البحث عن مفردة ما وهذا ما أدركه المؤلف وعمل عليه بمنهجية لغوية، ورصانة تربوية،وانفتاح على المعاني والتعابير المستحدثة.	نجد في هذا المعجم عددا من المصطلحات الموجودة في كتاب التلميذ مثل الجبر المعادلة الخريطة الجرثومة ولكننا لا نجد فيروس، هرمون، معي ولا الاستعارة كلفظ في البلاغة... فهو لم يلم كل الإلمام بالمصطلحات التي يحتاجها التلميذ.
3- **المعاجم الجزائريّة**		
المنار	جمع ما تناثر من جواهرها في بطون المطولات واستحدث من الألفاظ والمصطلحات، وشاع استعماله في معاهد العلوم والدراسات	نجد عددا لا بأس به من المصطلحات مثل : أدرنالين، أسبرين، الاستعارة، الهرمون، القزحية، المناعة ولا نجد بعض المصطلحات المتعلقة ببرنامج التلميذ مثل الجبر الفلقة ...
المبسط الصغير	/	شبه خال من المصطلحات إلا ما عم منها مثل الكيمياء ...
القاموس المدرسي الجديد	الجامع لأهم المفردات التي يمكن أن تصادف الباحثين والدارسين في جميع المراحل الدراسية	شبه خال من المصطلحات.

▪النّتائـج

- المعاجم الفرنسية ثرية من حيث المصطلح المستمد من برنامج الطفل.
- المعاجم اللبنانية نرى أن أفضلها معجم المجاني غير أنه لم يأخذ البرامج بعين الاعتبار.
- يعد قاموس المنار والممتاز من القواميس الغنية بالمصطلحات، لكنه لم يأخذ برنامج التلاميذ بعين الاعتبار.

3ـ هل عززت بمداخل موسوعية

المعجم	ما ورد في المقدمّـة	مـا ورد في المتــن
1- المعاجـــم الفرنسيّــــة		
Le Robert collège	... يتوفر اليوم على ورقة رابحة ومكملة للوصول إلى هذا الهدف، إذ أن جزءا ثانيا خصص لأسماء الأعلام استمد من الأطلس، يتمم قاموس اللغة ...	نجد 6000 اسم علم؛ من بلدان عواصم مدن شخصيات، ولتسهيل البحث وضعت في جزء خاص بها، ولم تدرج مع بقية المداخل.
Dictionnaire Scolaire Hachette	في الجزء المخصص لأسماء الأعلام حظيت الدول بعناية خاصة (...) بإعطاء أهم المعلومات من مساحة، العاصمة، اللغة الرسمية، العملة.	نجد في المتن 3000 اسم علم وضعت في جزء خاص منفصل لتسهيل الوصول إليها

2- المعاجـــــم اللّبنانيّــــة	
لم تشر إلى ذلك في المقدمة	لم تدرج مداخل موسوعية في المتن، فلا نعثر فيها على البلدان، أو حتى على أشهر الأعلام من الغرب : نيوتن، باستور، أو العرب كابن سينا .
3- المعاجـــــم الجزائريّــــة	
لم تشر في المقدمة	لم تدرجها في المتن.

▪النتائـج

- أعطت المعاجم الفرنسية أهمية للمعلومات الموسوعية، فيما تعلق بأسماء الأعلام، فأفردتها في جزء خاص بها، شامل وثري.
- لم تدرجها المعاجم اللبنانية عدا الكافي الذي أورد ملحقا للتعريف بالبلدان.
- لم تدرجها المعاجم الجزائرية لا في المتن ولا في الملاحق.

4- كيف تعاملت مع ثقافة الآخر

ركزت في هذا العنصر على المعاجم الجزائرية، لوجود ديانة واحدة في الجزائر هي الإسلام، في حين تتميز لبنان بتعدد الديانات، فوجدت أن هذه المعاجم تعاملت :

- بموضوعية واقتضاب ودون إطلاق أحكام.

نجد في المبسط الصغير، المسيحية ديانة تنتسب إلى السيد المسيح وفي الممتاز نجد، الكاهن : رتبة دينية عند اليهود والنصارى.

- وإما بالتفصيل دون إطلاق أحكام.

البوذية في المبسط الصغير: مذهب ديني ينتسب إلى بوذا، نشأ في الهند في القرن الخامس قبل الميلاد، ينتشر أتباع هذا المذهب في الشرق الأقصى يبلغ عددهم نحو خمس مائة 500 مليون.

- إطلاق أحكام إيجابية، أي الانطلاق من منظور هذه الثقافات.

نجد في المبسط، قديس : الولي المؤمن الذي ينتقل إلى نعيم الله طاهرا نقيا من كل عيب، ولم يشر حتى إلى أن هذا المفهوم موجود في المذهب الكاثوليكي، فيظهر لنا وكأنه ترجم مباشرة عن ثقافة أخرى.

وفي المبسط الصغير : الكهنوت : رتبة الكاهن، سر الكهنوت أحد أسرار الكنيسة السبعة وبه يتولى الكاهن سلطة تلاوة القداس وتقديس الذبيحة والحل من الخطايا.

- إطلاق أحكام سلبية، أي ننطلق من ثقافتنا الإسلامية :

في الممتاز، البوذية : هي ديانة متشائمة أسسها بوذا، تذهب إلى أن الحياة شر كلها، وتقول بالتناسخ، وتنكر البعث، وهي أكثر الديانات انتشارا في الهند والشرق الأقصى.

- السكوت والتنكر :

ويكون إما بعدم إدراج هذه المفردات، فلا نجد أغلبها في معجم الوجيز مثل : الفصح، الكهنوت، القديس، ولا نجد المسيحية ولا اليهودية في الممتاز، أو بالاقتصار على الدلالة اللغوية مثلما نجده في الوجيز،

الكاهن : كل من يتعاطى علما دقيقا، ومن العرب من كان يسمي المنجم والطبيب كاهنا. وإما بالاقتصار على جزء من الحقيقة دون الخوض في الجزء الآخر مثل ما نجد في المبسط : اليهودية : ديانة سماوية انتشرت قديما في صفوف العبرانيين في فلسطين وصاحبها هو النبي موسى، دون التعرض لحاضر هذه الديانة.

5- المعلومات المسندة

1.5. النطق

تتبع المداخل بكتابة صوتية لتوضيح النطق، فقاموس le Robert أتبع مداخله بكتابة صوتية، في حين اكتفى معجم Hachette بإيرادها عند الضرورة، فصاحبت مداخل مثل placenta أو pizza. في حين اكتفت المعاجم العربية بالكتابة المشكولة شكلا تاما، الذي هو وحده كفيل بضبط النطق.

2.5. التصنيف النحوي

المعجم	ما ورد في المقدمة	ما ورد في المتن
1- المعاجم الفرنسيّة		
Le Robert collège	لم يشر في المقدمة.	بعد كل مدخل يدرج الكتابة الصوتية، ثم الصنف النحوي؛ اسم مذكر، اسم مؤنث، صفة، ظرف...، باستعمال الرموز مثل : nm

Dictionnaire Scolaire Hachette	كل كلمة عامة يليها تصنيفها النحوي.	كل كلمة يليها تصنيفها النحوي بين قوسين باستعمال الكلمة تامة لا الرموز فقط مثل: (nom masculin)
1- المعاجـــــــم العربيّـــــــة		
لم تشر في المقدمة		لا نجد التصنيف النحوي

▪النتائـج

- معجم Le Robert أدرج التصنيف النحوي على شكل رموز مثل : nm.
- معجم Hachette أورد التصنيف تاما بين قوسين مثل (nom masculin).
- بينما لم تورد المعاجم العربية التصنيف النحوي على أهميته.



3.5. تعريف مبسط وواضح، مع إدراج مثال

المعجم	ما ورد في المقدمة	ما ورد في المتن
1- المعاجـــــم الفرنسيّـــــة		
Le Robert collège	القاموس يقدم الكلمة في مختلف سياقاتها، ومختلـتف معانيهـا مـع إعطـاء الأولوية للاستعمـال المعاصـر دون إهمال الاستعمال الكلاسيكي.	التزم في المتن بما ذكره في المقدمة فنجد، تعريفات قصيرة مدعمة غالبا بأمثلة، السياقات المختلفة مرقمة بالأحمر. مثال : ABANDONNER : renoncer à, ne plus vouloir de. Abandonner sa fortune à qqn.
Dictionnaire Scolaire Hachette	... وتعريفـا قصيرا بلغة بسيطة، مثال يضع الكلمة في سياق	وهذا ما طبقه، وبمقارنته مع المعجم السابق نجد أن لغته أسهل فنجد فيه مثلا : ABANDONNER : laisser une personne ou un animal et ne plus s'en soucier. Il a abandonné sa petite sœur sans surveillance. نلاحظ من هذا المثال أن هذا المعجم أكثر ملاءمة للتلميذ من سابقه.

1- المعاجـــــم اللّبنانيّـــــة		
الوجيز	إيثار الدقة والوضوح والإيجاز والبعد عن التعقيد والإبهام. محاولة التخلص من العيوب الموروثة في المعاجم القديمة كغموض العبارة وتداخل الشروح.	صاحب المداخل بتعريفات قصيرة كما اكتفى في الكثير من الأحيان بالمرادف؛ مثل : المأبوت : المحرور، أو التأنيث والتذكير الإيتاء بالمفرد أو الجمع بدل الشرح مثل؛ البارقة: مؤنث البارق، ولم يورد البارق، الأباءة واحدة الأباء. أما غموض العبارة، الإبزيم : عروة معدنية كما نجده يقدم المعنى التراثي عن المعنى المتداول مثل : المذياع : الذي لا يكتم السر، أو لا يستطيع كتمه، آلة الإذاعة، الذكاء : لهب النار. كما أنه لم يورد لنا أمثلة.
القاموس الكافي	لم يشر إلى الشرح.	نلاحظ في كثير من الأحيان أنه يكتفي بالمرادف دون تقديم شرح ولو مقتضب للكلمة مثل؛ أباء : أقام، قرّ، ارتاع : خاف، ارتسم : امتثل، أطاع، إرب : عضو. مع الإشارة إلى أخطاء كثيرة في كتابة همزة الوصل، التي جاءت في مجملها همزة قطع. لم يوظف الأمثلة في سياقات.

المجاني المصور	التوسع في شرح المادة، فليس في منهجنا أن الحديد معدن معروف والهر حيوان أليف فحسب. اعتماد المثال المبسط لكل مادة فإن تفرعت هذه إلى معنيين أو أكثر كان لكل معنى مثاله. وفي كلمة الناشر : عامل كل مادة أكانت فعلا أم اسما أم حرفا، وكأنه يعالج موضوعا مستقلا بحد ذاته، فشرحها وفسرها ثم أعطى مرادفها وبحث لها عن الضد إن وجد وثبتها بمثال عملي لتنطبع بسهولة في ذهن الدارس.	نلاحظ أنه وفق في كثير من المداخل، فأورد تعريفات بلغة بسيطة، المرادفات والأضداد مثل، أباح : جعله مشاعا، أطلقه وأجازه، نقيض حظره. أباحت الحكومة الصيد في فصل الشتاء. الراتب : ما يتقاضاه الموظف في نهاية كل شهر لقاء عمله، أنفق خالد راتبه في أيام. ومع هذا نجد بعض الزلات مثل تقديم الإعراب بدل الشرح : آمين : اسم فعل أمر بمعنى «استجب». ارحمنا يا اللّه. آمين. من الأفضل تقديم شرح مثل : لفظ نقوله بعد الدعاء لله ومعناه استجب يا رب.

1- المعاجـــــم الجزائريّـــــة		
الممتاز/ المنار	لم يشر إلى الشرح	لاحظنا أن الشرح في هذا المعجم مبسط إلى حد ما وفي متناول التلميذ في المرحلة المتوسطة، ومع هذا نجد بعض الشروح التي قد لا تكون في متناوله مثل : الإستبرق : الديباج الغليظ. كما اكتفى في بعض المداخل بالمرادف مثل : الأبد : الدهر. لم يورد أمثلة.
المبسط الصغير	/	نجد في بعض المداخل الاكتفاء بالمرادف مثل ؛ الأبكم : الأخرس وهذا عيب خاصة في هذه المرحلة حيث يفضل الشرح بالجمل، مثلما نجده في المجاني، الأبكم : الأخرس، من لا يستطيع الكلام، يعبر الأبكم بالإشارة. لم يورد أمثلة.

القاموس المدرسي الجديد	لم يشر في المقدمة.	اكتفى بشرح موجز، كما اكتفى في أحيان كثيرة بسياق واحد للكلمة مثل، سلام : السلام هي التحية، ونجد بعض الأخطاء مثل؛ براغي : مسمار لولبي؛ أورد الجمع بدل المفرد، وفي مدخل حثّ نجد : انظر حرّض، وفي حرّض نجد : حرض يحرض تحريضا (...) حثّه عليه. لم يورد أمثلة سياقية.

▪النتائج

- نلاحظ أن معجم أشيت أكثر ملاءمة للصغار من معجم لوروبير؛ شروحه أبسط، يورد كل مدخل في مثال لتجسيد المعنى.
- في المعاجم اللبنانية المجاني وفق في تقديم شروح بسيطة، مع تقديم أمثلة.
- في المعاجم الجزائرية قد يكون الممتاز موفقا لو أضاف أمثلة وبسط أكثر بعض المداخل.

5.5. الصور التوضيحية

المعجم	هل وفق في اختيار الصور ؟
1- المعاجـــــــم الفرنسيّـــــة	
لم تورد صورا في المتن، وهذا لا يعني أن المعجم خال من الصور بل وردت في الملاحق على شكل لوحات.	
2- المعاجـــــــم اللّبنانيّـــــة	
الوجيز	لم يوفق في اختيار الصور، فنجده رسم فتاة مع لفظ شابة، السيف، السيجارة، السيارة وهذه أمور يعرفها التلميذ ولا حاجة لتجسيدها، كما نجد كلمات لا تعبر عما في الصورة مثل صورة قارب ولفظ شاطئ.
القاموس الكافي	أورد صورا في المداخل منها ما هو مفيد مثل الفقمة، ولكنه لم يوفق في اختيار الكثير منها مثل: القدر، القدم، قطف، قلم، الكبريت ....
المجاني المصور	لم يوفق في توظيف الكثير من الصور التي يبدو اختيارها اعتباطيا في الكثير من الحالات، والمعجم في غنى عنها إذ لا تغني عن اللفظ شيئا ومنها صورة : خباز، جزار، خروف، ثوم، ثعبان، ثقاب، توأم، بدين.
3- المعاجـــــــم الجزائريّـــــة	
لم تورد صورا لا في المتن ولا في الملاحق، عدا المنار الذي تبقى صوره لا تؤدي الوظيفة المرجوة منها.	

III. ما هي المدونة المستعملة في صناعة المعجم المدرسي

انطلقت أولى المعاجم العربية في تأليفها من الاستعمال الحقيقي للغة، واعتمدوا على ما جمعه اللغويون من مادة، جرت بعدها عادة الاستنساخ من المعاجم الأخرى وعلى هذا المنوال جاء التهذيب واللسان، واستمرت العادة إلى يومنا، في حين تتطلب صناعة المعجم تحري الاستعمال وهذا مذهب المعاجم الفرنسية والإنجليزية، فهذه الأخيرة «تعتمد على مدونة متينة، نماذج متزنة عن اللغة المتحدث بها، والمكتوبة والحديثة والتي تجمع "أصنافا" مختلفة من النصوص فضلا عن نصوص صحفية، أدبية، إلخ، والموجودة في B.O.E 2000 / The Bank of English وكذا B.N.C / British National Corpus»[21]، كما تقوم بتحيين دائم لمعاجمها بإدراج ما استجد وانتشر من المفردات، ونجد في فرنسا مشروع ذخيرة اللغة الفرنسية Trésor de la langue Française، أما في البلدان العربية فنجد مشروع الذخيرة العربية الذي اقترحه الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح، والذي «يرمي إلى ضغط بنك آلي (حاسوبي) من النصوص القديمة والحديثة بالعربية الفصحى»[22]، والذي «يمثل الاستعمال الحقيقي للغة العربية قديما وحديثا»[23] هو في طور الإنجاز.

يرى أحمد مختار عمر أن مادة المعجم مستمدة من :

- المصادر الأولية والأساسية، وتشمل جميع المادة الحية المأخوذة من نصوص واقعية.
- المصادر الثانوية وتشمل المعاجم السابقة.
- المصادر الرافدة، وتشمل مجموعة من المراجع اللازمة للتوثيق وتحديد العبارات المسكوكة والمصطلحات السياقية واستكمال الثغرات[24].

إن الاستعمال هو الذي يفرض المعجم لا العكس، فالتلميذ لا يتخذ من المعجم وسيلة مطالعة، بل يلجأ إليه فيما لبس عليه من معان فحسب، لذا فعلينا إن رمنا إنشاء معجم شامل يلبي حاجات تلميذ المرحلة المتوسطة الانطلاق من محيطه ومن الاستعمال الفعلي بداية بالكتب المدرسية، إلى أقرب المجلات والقصص إليه، إلى بعض البرامج التي تستهويه، فمن الخطأ أن ننطلق من المعاجم وحدها لإنجاز معجم مدرسي، وفي هذا يقول عباس الصوري : «فالهاجس إذن كان هو سد الحاجات العلمية للطلاب، لكن المعاجم القديمة، وإن كانت لها فائدة في المادة اللغوية المحضة، فهي بحكم قدمها لا يمكن أن تسعف الطالب فيما جد من مصطلحات ومفاهيم علمية مستحدثة»[25].

لكن هل نعتمد الرصيد اللغوي العربي مدونة في إعداد المعجم ؟

علاقة المعجم بالرصيد اللغوي العربي : نريد بالرصيد اللغوي العربي ذلك المشروع المنجز توسيعا لمشروع الرصيد اللغوي الوظيفي الذي اختص بالمغرب العربي، والذي انتهى العمل فيه سنة 1983[26]، رغم أهمية الرصيد اللغوي العربي يبقى إدراجه مباشرة في المعجم المدرسي غير مجد إن لم يكن موظفا في كتاب الطفل، لأن التلميذ ينطلق من الاستعمال وما واجهه فيه من صعوبات إلى المعجم، ولا يطالع المعجم ليتعرف على المفردات.


فمن أين استمدت المعاجم التي اخترناها مادتها ؟

ما ورد في المقدمة	المعجم
1- المعاجـــــم الفرنسيّـــة	
هذه المداخل أعدت بعد عمل هام لجمع المادة، المداخل اختيرت باعتبار ضروريات البرامج الرسمية، والكتب المدرسية، ولكن أيضا من صميم اهتمامات الشباب وحاجات العالم اليوم.	Le Robert collège
زيادة على مفردات الحياة المتداولة، نجد إضفاء مصطلحات من الواجب معرفتها في جميع المواد المدرسية من الخامسة (CM) إلى الرابعة متوسط (3eme).	Dictionnaire Scolaire Hachette
2- المعاجـــــم اللّبنانيّـــة	
عملت أسرة الدار (...) على تضمين هذا المعجم مادة واسعة من المفردات، ومصطلحات العلم والأدب والفن والحضارة. إدخال ما هو ضروري من الألفاظ المولدة أو المعربة أو الدخيلة أو المحدثة التي أقرتها مجامع اللغة العربية وارتضاها الأدباء والشعراء والكتاب.	الوجيز المدرسي
لقد حرصنا في هذا القاموس على أن يضم العدد الأكبر من المفردات والتعريفات الخاصة للطلاب.	القاموس الكافي

المجاني المصور	ولعل أخطر ما تعانيه في وضع معجم للتلامذة هو اختيار مواد هذا المعجم والميزان الدقيق الذي به توزن المواد أو المداخل، والمفاضلة بين مدخل وآخر، فكم من مرة نتساءل أي الكلمات نأخذ ؟ وأيها نهمل ؟... ...وهذا يعني أننا لم نتقيّد بما حوته المعجمات في كل مادة بعينها، فلم نأخذ كل ما فيها، بل أخذنا من كل مادة تعنينا ما يخدم توجهنا، وما يناسب مستوى الدارس.
3- **المعاجـــــــم الجزائريّـــــة**	
المنار	لم يقف عند المادة اللغوية، بل أضاف إليها ما دعت إليه الضرورة من الألفاظ المولدة أو المحدثة أو المعربة، فهدم الحدود الزمانية والمكانية وجعل هذه اللغة يتصل حاضرها بماضيها.
المبسط الصغير	لا يحتوي على مقدمة
القاموس المدرسي الجديد	المفيد المختصر عن كثير من القواميس العربية قديمها وحديثها والتي اعتمد على بعضها خلال إعداد مادته. الجامع لأهم المفردات التي يمكن أن تصادف الباحثين والدارسين في جميع المراحل الدراسية.

▪النتائج

مما سبق نلاحظ :

- المعاجم الفرنسية ركزت على عنصرين هما : الكتب المدرسية أي الاستعمال الفعلي للغة عند التلميذ، وإدراج جميع المواد المقررة من علوم ورياضيات...
- اكتفى معجم المجاني بالعودة إلى المعاجم وغربلة موادها ولم يشر إلى العودة إلى غير ذلك من مادة، في حين تحدث الوجيز عن استعمال ما أقرته المجامع وارتضاه الأدباء والشعراء ولم يشر إلى التلميذ، وإذا ما كان ما أقرته المجامع متداولا في برامجه.
- المعاجم الجزائرية تحدثت عن اعتماد بالإضافة إلى المعاجم مادة حديثة لكن لم تشر هي أيضا إلى اعتماد كتاب التلميذ الذي نراه من أهم العناصر التي يجب أن تحتويه المدونة.

IV. عدد المداخل في المعجم

هل علينا تحديد عدد المداخل قبل الشروع في إنشاء المعجم، يقول رشاد الحمزاوي «القضية ليست قضية قلة أو كثرة بل تتعلق بالمعجم الذي يحتاج إليه المستهلك» [27]، فيرى أنه ليس علينا الانطلاق من عدد المفردات لبناء معجم، بل الحاجة هي التي تتحكم في عدد المداخل، أما جوزيت دي دوبوف[28] (Josette Rey Debove)، فتذهب إلى أن المعجم الموجه للصغار يقابل في أذهان الكثيرين معجم الكبار وترتكز هذه المقابلة على الحجم، فمعجم الصغار أصغر حجما وبعدد مفردات أدنى وبمعلومات أقل تنوعا وبتعريفات قصيرة وخلاصة ذلك : معجم مميز بعدد من المعلومات،

نص سهل القراءة مدعّم بصور ثم تدعونا إلى أن نلاحظ أن كل هذه العناصر محل مناقشة فبالنسبة للحجم وباعتبار الطفل أقل معرفة من الكبير فمن المنطقي أن يكون القاموس الموجه إليه أكبر من معجم الكبار، وكذا فإن التعريف المطنب الموسع أكثر إفهاما من المختصر، من هنا فالمعجم الخاص بالطفل يجب أن يكون معجما كبيرا و«علينا أن نتخلى عن فكرة جعل المعجم كتابا صغيرا، رخيص السعر فكل معجم لغوي صغير أحادي اللغة فهو سيئ إلى درجة ما، ويستحيل أن يكون جيّدا»[29].

ومع هذا فمعجم الصغار لا يجب أن يكون بحجم معجم الكبار، فالمهم أن يحتوي على أهم ما يحتاجه التلميذ.

هل بإمكاننا عقد علاقة بين عدد المداخل وبين عدد المفردات التي يمتلكها التلميذ في سن معين ؟ نحتاج قبل هذا إلى توضيح مصطلح مفردات اللغة (lexique) والمِلفظة (vocabulaire)، فمفردات اللغة هي «مجموع الكلمات التي يتواصل بها أعضاء مجموعة لغوية فيما بينهم» [31]، أما المِلفظة فهي جزء أو «مجال من المفردات يمكن جرده ووصفه، ومهما كانت هذه المفردات يمكننا جمعها في مجموعة ملموسة، محدودة، قابلة للتحليل»[31].

وحتى تتضح الصورة يمكن مقابلة هذه المفاهيم بمفاهيم سوسير.

فالملاحظ أن مفهوم سوسير للسان بكونه نظاما من الأدلة المتعارف عليها أو الجزء الجماعي من اللغة، يتقاطع ومفهوم مفردات اللغة، في حين الكلام هو الجانب الفردي من اللغة، فيتقاطع مع الملفظة.

انطلاقا من هذا ما الذي يجب أن يحتويه المعجم، ملفظة الطفل أم مفردات لغة الطفل ؟ على المعجم أن يجمع مفردات لغة الطفل، أي لسان الطفل لذا فمن المفروض أن يتجاوز هذا المعجم ملفظة الطفل، أو قدرته الاستيعابية، حتى يجد كل طفل مهما كان مستواه ضالته في هذا المعجم.

بالنسبة للملفظات أجريت عدة دراسات غربية حاولت حصر عدد مفردات التلميذ في المراحل المختلفة من تعليمه، هذه عينة منها مع العلم بأنها أنجزت على اللغة الأم(32):

نظام التعليم في فرنسا	مقابله في الجزائر	سن التلميذ	عدد المفردات المكتسبة حسب دراسات			
			W.Nagy et P.Herman[33]	Alain Lieury[34]	Elizabath Calaque[35]	Alain Bentolila[36]
CP	الأولى ابتدائي	7/6				
CE1	الثانية ابتدائي	8/7			3000	3000
CM2	الخامسة ابتدائي	11/10			6000	6000
6eme	الأولى متوسط	12/11		6000		
3eme	الرابعة متوسط	15/14		24000		
نهاية المرحلة الثانوية	نهاية المرحلة الثانوية	18/17	40000		50000	

من هذا الجدول، نلاحظ وجود تقارب في الأعداد المقدمة من طرف هذه الدراسات وإن كانت هناك اختلافات نسبية، فنلاحظ أن :

- عدد المفردات في المرحلة الابتدائية يتراوح بين 3000 و6000 مفردة، أي أن التلميذ يكتسب حوالي 1000 مفردة في السنة الواحدة.
- ابتداء من المرحلة المتوسطة تتزايد قدرة الاكتساب عند التلميذ، فيصير لديه 24000 مفردة في نهاية المرحلة المتوسطة، أي يكتسب حوالي 18000 كلمة في ظرف 4 سنوات تقريبا أي يكتسب من 4000 إلى 5000 كلمة في السنة الواحدة.
- تبقى هذه القدرة على حالها إذ يصل عدد المفردات في نهاية المرحلة الثانوية إلى 40000 أو 50000 كلمة.
- عدد مداخل المعجم يجب أن تتعدى عدد المفردات التي يمتلكها التلميذ، ولا يجب أن تقل عن ذلك.
- هذه الدراسات يمكن اعتمادها لكن بشيء من التحفظ، لأنها استنبطت من دراسات أقيمت على دول لغتها الأم هي لغة التعليم، مع اختلاف في المستويات، في حين الوضع في الجزائر مختلف حيث نعيش على غرار البلدان العربية ثنائية لغوية، واختلاف شاسع بين اللغة المتحدث بها ولغة التعليم في المناطق الناطقة باللغة العربية، ولغة التعليم تختلف تماما عن اللغة المتحدث بها في المناطق الناطقة بلهجات اللغة الأمازيغية.
- إن زيادة قدرة الاكتساب في المرحلة المتوسطة تبرز ضرورة وجود معجم مدرسي موجه لهذه المرحلة، يتناسب وقدرته الاستيعابية.

المعجم	عدد المداخل	ملاحظات
1- المعاجـــــم الفرنسيّـــة		
Le Robert collège	40000 كلمة. 6000 اسم علم. 11سنة - 15 سنة. الأولى متوسط - الرابعة متوسط.	عدد الكلمات يتجاوز 24000 كلمة، أي أوسع من مفردات التلميذ في هذه المرحلة بكثير، فهو قاموس ثري قادر على الاستجابة لحاجيات التلميذ.
Dictionnaire Scolaire Hachette	33000 تعريف. 3000 اسم علم. Cm Collège السنـــــة الخامسة المرحلة المتوسطة. 9 سنوات - 14 سنة	تتجاوز مداخل القاموس 24000 تعريف، أي يتجاوز مفردات التلميذ فسيكون إذن شاملا.
2- المعاجـــــم اللّبنانيّـــة		
الوجيز	لم يشر إلى عدد المداخل التي تكون في حدود 20000 مدخل، ولا إلى المرحلة أو السن.	قد يكون كافيا لو عـــزز بمصطلحـــات يحتاجهـــا التلميذ.

القاموس الكافي	20000 كلمة. لم يحدد المرحلة	قد يكون كافيا لو عزز بمصطلحات يحتاجها التلميذ.
المجاني المصور	8500 مادة. لم يحدد المرحلة	هذا العدد يبدو محدودا ولا يتوفر على كل ما يحتاجه التلميذ لمرحلة التعليم المتوسط. لكنه قد يكون معجما ملائما لمرحلة من المراحل الابتدائية.
3- **المعاجم الجزائريّة**		
المتاز/المنار	لم يشر إلى عدد المداخل التي تكون في حدود 6000 مدخل. لكنه معجم جذري أي عدد المفردات سيفوق هذا العدد بكثير. أما عن المرحلة يقول : وقد اكتفى من المادة بما يتلاءم مع مراحل التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي كما يتلاءم مع المراحل الجامعية.	نلاحظ عدم التخصيص فالمفروض أن لكل مرحلة قاموسها الخاص وليس هناك معجم لجميع المراحل.

البسط الصغير	لم يحدد عدد المداخل ولا المرحلة. قد تكون المداخل في حدود 6000 مدخل، وهو معجم جذري.	يفتقر إلى الكثير من المصطلحات.
القاموس المدرسي الجديد	3000 كلمة. الجامع لأهم المفردات التي يمكن أن تصادف الباحثين والدارسين في جميع المراحل الدراسية.	كلام غير معقول وعدد محدود جدا، فهو خال من ألفاظ كثيرة مثل : ابتسم، ابتسامة، أبطأ، أبعد، أبكم، إبل، ابن آوى، إبهام، كما لا نجد الجار، جامد، جبر، جبس، جبلة، جبهة.

النتائج

- المعاجم الفرنسية غنية من حيث عدد المداخل التي وازنت بين اللغة العامة، المصطلحات وأسماء الأعلام.
- المعاجم العربية تملك أكثر مما يحتاجه التلميذ بالنسبة للغة العامة، وأقل مما يحتاجه بالنسبة للمصطلحات وأهملت أسماء الأعلام.

▪ خاتمة

وفي الختام ومن خلال هذه الإطلالة على عينة من المعاجم، نخرج بنتيجة عامة :

- هناك تطور حاصل في صناعة المعاجم المدرسية في فرنسا مستنبط من دراسات مختلفة ومستثمر في صناعة المعاجم.
- رغم الجهود التي نلمسها من خلال تفحص عينة المعاجم العربية، نلاحظ أن أكثرها لم تساير هذا التطور، ولم تستفد كثيرا من الدراسات المقدمة في الموضوع ولا من النقد الذي وجه للمعاجم التي سبقتها.

الإحالات

(1)- Jean et Claude Dubois, Introduction à la lexicographie, Libraire Larousse, Paris, 1971, p. 39.

(2)- Ibid, p. 7.

(3)- عبد العزيز قريش، القاموس اللغوي والمعجمان المدرسي واللسني للمتعلم : الإشكالات الإبستمية والتطبيقية، الصحيفة : شعبية مستقلة شاملة، 2006، www.alsaheefa.net

(4)- Jean Pruvost, Les dictionnaires français monolingues d'apprentissage : une histoire récente et renouvelée, quaderni del CIRSIL, 2-2003, www.lingue.unibo.it/cirsil.

(5)- Micaela Rossi, «Quel souk dans ta chambre !» Images et descriptions des cultures arabe et juive dans les dictionnaires scolaires contemporains, revue de didactologie des langues-cultures, 2002-4, N0128, pp. 431-445.

(6)- ينظر : محمد أحمد أبو الفرج، المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث، ط1، دار النهضة العربية، 1966.

(7)- عبد الغني أبو العزم، المعجم المدرسي أسسه وتوجهاته، ط 1، دار وليلي للطباعة والنشر، 1997، ص 36.

(8)- voir : Josette Rey Debove, Dictionnaire d'apprentissage : que dire aux enfants ? Lexiques, 1ere édition, France, Hachette, 1989.

(9)- ينظر : محمود فهمي الحجازي، اتجاهات معاصرة في صناعة المعجمات العامة، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، العدد98. وJean Claude Duboi, Op Cite .

(10)- Jean et Claude Duboi, Op Cite, p. 39.

(11)- محمود فهمي حجازي، اتجاهات معاصرة في صناعة المعجمات العامة، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ص 140.

(12)- Jean et Claude Duboi, Op Cite, p. 40.

(13)- أحمد محمد المعتوق، المعاجم اللغوية العربية، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2008، ص 20.

(14)- Jean et Claude Dubois, Op Cite, p. 41.

(15)- أحمد محمد المعتوق، المعاجم اللغوية العربية، 21.

(16)- علي القاسمي، الخصائص المميزة الرئيسية للمعجمية العربية، اللسان العربي، العدد 47، مكتب تنسيق التعريب، الرباط ، 1999، ص 22.

(17)- Micaela Rossi, Op Cite.

(18)- Josette Rey Debove, Op Cite.

(19)- Ibid, p. 19.

(20)- Micaela Rossi, Autonymie et monstration du signe dans les dictionnaires pour enfants, www.cavi.univ-paris 3.IR.

*- المنار والممتاز معجمان للمؤلف نفسه ومتقاربان في المحتوى إلى حد كبير، لذا اكتفيت في أحيان كثيرة بذكر أحدهما دون الآخر.

(21)- Serge Verlinde et Thierry Selva, Nomenclature de dictionnaire et analyse de corpus, www.kuleuven.be/grelep/pub.

(22)- عبد الرحمن الحاج صالح، المعجم العربي والاستعمال الحقيقي للغة العربية، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، العدد1، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، 2005، ص 19 .

(23)- المرجع نفسه، ص 20.

(24)- أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ط 1، عالم الكتب، 1998، ص 77.

(25)- عباس الصوري، في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي، اللسان العربي، العدد 45، مكتب تنسيق التعريب، الرباط، 1998، ص 17.

(26)- ينظر عبد الرحمن الحاج صالح، الرصيد اللغوي للطفل العربي وأهمية الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر، الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية واقع وآفاق، أعمال الملتقى الوطني الذي نظمه مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية يومي 24 و25 نوفمبر 2007 بالجزائر، دار هومة، 2008.

(27)- محمد رشاد الحمزاوي، من قضايا المعجم العربي قديما وحديثا، ط1، دار غريب الإسلامي، تونس، 1986، ص 55.

(28)- voir : Josette Rey Debove, Op Cite.

(29)- Josette Rey Debove, op.cit. p. 19.

(30)- R.L. Wagner, Les vocabulaires français, Didier, Paris, 1967, p. 17.

(31)- Ibid, p. 17.

(32)- voir : - Gérard Vigner, Thèmes champs lexicaux et activités discursives : lexiques, 1ere édition, France, Hachette, 1989.

(33)- In : Gérard Vigner, Thèmes champs lexicaux, et activités discursives, lexiques.

(34)- Alain Lieury, Mémoire et apprentissages scolaires, revue de didactologie des langues-cultures 2003/2, N°130, pp. 179-186.

(35)- Elizabeth Calaque, Construction du vocabulaire et construction des connaissances au cour moyen, actes du 9eme colloque de L'AIRDF, Québec : 26 au 28 août 2004, www.colloque air df.fse.fr.

(36)- Alain Bentolila, Rapport de mission sur L'acquisition du vocabulaire à l'ecole élémentaire. 2007. media.education.gaw.fr

قائمة المصادر والمراجع

أ- المعاجــم

(1)- جوزيف إلياس، المجاني المصور، ط4، دار المجاني، بيروت، 2004.

(2)- د. بوعزيز، ر.خدوسي، القاموس المدرسي الجديد، ط 1، دار الحضارة، الجزائر. 1998. معتمد من وزارة التربية.

(3)- علي بن مختار، المبسط الصغير، دار المعرفة.

(4)- عيسى مومني، القاموس المدرسي الممتاز، دار العلوم للنشر والتوزيع، 2008.

(5)- الكافي، القاموس العربي المصور للطلاب، ط3، بيروت.

(6)- لجنة من الأساتذة بإشراف صلاح الدين الهواري، المعجم الوجيز المدرسي، بيروت، دار ومكتبة الهلال، 2009.

(7)- Dictionnaire scolaire HACHETTE, CM Collège, 2002, Hachette.

(8)- Le robert collège, 11ans-15ans, Paris, 2005.

ب- المراجع العربيّة

(1)- أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ط1، عالم الكتب، 1998.

(2)- عباس الصوري، في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي، اللسان العربي، العدد45، 1998.

(3)- عبد الرحمن الحاج صالح، الرصيد اللغوي للطفل العربي وأهمية الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر، الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية واقع وآفاق، أعمال الملتقى الوطني الذي نظمه مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية يومي 24 و25 نوفمبر 2007 بالجزائر، دار هومة، 2008.

(4)- عبد الرحمن الحاج صالح، المعجم العربي والاستعمال الحقيقي للغة العربية، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، العدد1، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، 2005.

(5)- عبد العزيز قريش، القاموس اللغوي والمعجمان المدرسي واللسني للمتعلم : الإشكالات الإبستمية والتطبيقية، الصحيفة: شعبية مستقلة شاملة، 2006، www.alsaheefa.net

(6)- عبد الغني أبو العزم، المعجم المدرسي أسسه وتوجهاته، ط 1، دار وليلي للطباعة والنشر، 1997، ص 36.

(7)- علي القاسمي، الخصائص المميزة الرئيسية للمعجمية العربية، اللسان العربي، العدد 47، 1999.

(8)- محمد أحمد أبو الفرج، المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث، ط1، دار النهضة العربية، 1966.

(9)- محمد رشاد الحمزاوي، من قضايا المعجم العربي قديما وحديثا، ط1، دار غريب الإسلامي، تونس، 1986.

(10)- محمود فهمي حجازي، اتجاهات معاصرة في صناعة المعجمات العامة، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، العدد98.

ج- المراجع الأجنبيّة

(1)- Bentolila Alain, Rapport de mission sur L'acquisition du vocabulaire a l'ecole élémentaire. 2007, media.education.gaw.fr.

(2)- Calaque Elizabeth, Construction du vocabulaire et construction des connaissances au cour moyen, actes du 9eme colloque de L'AIRDF, Québec : 26 au 28 août 2004, www.colloque air df.fse.fr.

(3)- Dubois, Jean et Claude, Introduction à la lexicographie, Libraire Larousse, Paris, 1971.

(4)- Lieury Alain, Mémoire et apprentissages scolaires, mémoire et apprentissages scolaires, revue de didactologie des langues-cultures 2003/2, N°130, pp. 179-186.

(5)- Pruvost Jean, Les dictionnaires français monolingues d'apprentissage : une histoire récente et renouvelée, quaderni del CIRSIL, 2-2003, www.lingue.unibo.it/cirsil.

(6)- Rey Debove Josette, Dictionnaire d'apprentissage: que dire aux enfants ? Lexiques, 1ere édition, France, Hachette, 1989.

(7)- Rossi Micaela, « Quel souk dans ta chambre !» Images et descriptions des cultures arabe et juive dans les dictionnaires scolaires contemporains, revue de didactologie des langues-cultures, 2002-4, No128.

(8)- Rossi Micaela, autonymie et monstration du signe dans les dictionnaires pour enfants, www.cavi.univ-paris3.IR.

(9)- Verlinde Serge et Selva Thierry, Nomenclature de dictionnaire et analyse de corpus, www.kuleuven.be/grelep/pub.

(10)- Vigner Gérard, Thèmes champs lexicaux, et activités discursives, lexiques, 1ere édition, France, Hachette, 1989.

(11)- Wagner R.L., Les vocabulaires français, Didier, Paris, 1967, p. 17.